METODA DIRECTĂ VERSUS METODA CONTRASTIVĂ ÎN PREDAREA LIMBII ROMÂNE CA LIMBĂ STRĂINĂ. STUDIU DE CAZ-PREDAREA CAZULUI DATIV

A Direct Method vs. a Contrastive Method in Teaching Romanian as a Foreign Language. Study Cases -Dative

Anca PĂUNESCU, Teaching Assistant,
University of Craiova

Abstract: A new communicative approach: a "middle way", methodological eclecticism and adjustment of content and methods to the students' needs and interests are the major objectives in teaching Romanian as a foreign language. At present, the promotion of the Romanian language takes place under favourable circumstances, since the linguistic policy of the Council of Europe expressly stipulates the enhancement of teaching and learning "small" languages. It is a favourable moment for the creation of new instruments for teaching Romanian, which should make valuable use of previous experience in the field.

Keywords: *methodology, vocabulary, learning, strategy, Romanian language*

Ca sugestii metodologice, evident, ne axăm pe pornirea de la elementele de bază către cele complexe în învăţarea limbii române, în baza principiului cercurilor concentrice, pentru a se obţine un fond minim bine fixat, pe care să se poată preda apoi elemente complexe de gramatică şi vocabular.

Metoda exerciţiului este cea mai eficientă: exerciţii de identificare a formelor corecte, exerciţii de traducere şi de retroversiune, de completare a spaţiilor libere cu formele potrivite, exerciţii de stabilire a ordinii cuvintelor în propoziţie etc. În cazul în care învăţarea limbii române se face sub directa îndrumare a profesorului, este evidentă opţiunea pentru metoda conversaţiei. Nu trebuie uitat faptul că învăţarea limbii române este o poartă importantă spre cunoaşterea culturii române. În acest sens, suntem de acord cu renumitul lingvist J. Harmer[1] de la *Universitatea din Leeds (Anglia*), ale cărui constatări realiste le-am probat în activitatea cu tinerii de peste hotare:

a) adolescentul reprezintă cea mai mare provocare pentru profesor;

b) pentru a-l capta, profesorul trebuie să găsească şi el un nivel de provocare potrivit; să propună obiective realiste, pe care tinerii să le poată îndeplini;

c) adolescenţii au nevoie să fie văzuţi într-o lumină pozitivă de egalii lor, date fiind schimbările care se petrec la această vârstă;

d) cu timpul, profesorul nu mai este lider, ci, mai degrabă, ajunge un potenţial „duşman", dacă nu înţelege că tinerii nu mai acceptă să fie doar executanţi, ci doresc să fie ascultaţi, chiar dacă punctul lor de vedere nu este reţinut întotdeauna;

e) la orele de predare, tineretul contemporan pretinde să i se ofere tipare de limbă ş.a.m.d.

[1] J. Harmer, , *The Practice of English Language Teaching*, Longman Handbooks, London and New York, 1991, p. 8.

BDD-A23388 © 2013 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.25 (2026-11-07 16:08:22 UTC)

Pentru a depăşi aceste probleme specifice adolescentilor, în cercetarea întreprinsă, ne-am limitat la demonstrarea posibilităţii de a crea situaţii variate prin care se poate asigura *un câmp motivaţional pozitiv şi eficient* în activitatea cu studenţii noştri. Suportul ni l-a dat **metoda structuralistă** la care am apelat, precum şi gândirea integratoare transmisă şi vorbitorilor străini cu care lucrăm, am încercat să descriem faptele de limbă *noncontradictoriu, exhaustiv şi cât mai simplu*[2].

În ceea ce priveşte descrierea unor fapte de limbă din perspectiva românei ca limbă străină şi adaptarea acestora la nevoile societăţii, am evidenţiat principalele puncte de vedere ale noastre - ca profesori practicieni - cu privire la *predarea dificultăţilor morfologiei româneşti* şi am enumerat ***convenţiile specifice*** fiecărui fapt de limbă, precum şi tehnicile la care am apelat *pentru a preda **LR ca LS** de la cota zero.*

Cu această ocazie, am recurs la (ceea ce şi V. Dospinescu[3] susţine în studiul său) **listele de cuvinte**, date ca exceptie, intitulate **unităţi-cataliză** *cu rol mnemotehnic,* care sunt necesare, mai ales, la predarea problemelor care vizează **grupul nominal**, precum şi *trăsătura* [**obligatoriu**] / [**facultativ**], care vizează **grupul verbal** şi reprezintă indicele de bază în diferenţierea *verbelor cu pronume personal / reflexiv în cazul dativ* sau *acuzativ.*

***Cheia de boltă a cursului intensiv de LR ca LS**,* este *punctul culminant* al desfăşurării **discursului didactic**, este momentul în care profesorul „*grădinar*" aşteaptă cu emoţie să culeagă „*roade*" pe măsura investiţiei. Considerăm că, cele două puncte de vedere de mai jos reprezintă *apogeul cursului intensiv* de **LR ca LS** de la anul pregătitor şi momentul final, în care şi profesorul, dar mai ales cursantul îşi pot etala performanţele:

a) *din punctul de vedere al dascălului,* când, prin predarea conjunctivului prezent din perspectiva românei ca limbă străină, în cele XXVII de etape de predare, se încearcă un mod original şi exhaustiv de rafinare a descrierii acestuia;

b) *din punctul de vedere al studentului*, care, prin dexteritatea pe care o capătă, reuşeşte să treacă *un text dialogat în stilul indirect* şi să opereze cu un verb, în orice context diagnostic, în aşa fel încât ***unităţile-cataliză*** (de tipul verbe care „cer" pronume personal / reflexiv în D/A) să devină inutile.

Deşi se preconizează ca profesorul să nu mai fie **lider**, iar, cu timpul, să apeleze la modalităti de predare, întâlnite deja de pe acum – **computerul** şi **secvenţele video –**, totuşi, profesorul (*enunţiatorul, formatorul, regizorul)* trebuie să pună un "verdict", să dea o notă; el trebuie să apeleze şi la **test** *ca act semiotic de evaluare*. Răspunsurile date întrebărilor *Ce este limba?* şi *Ce este şi cum se produce învăţarea?* permit elaborarea unor metode de predare/învăţare care dau posibilitatea cadrelor didactice, cât şi celor care învaţă, să atingă obiectivul propus: însuşirea la un nivel superior a unei limbi străine.

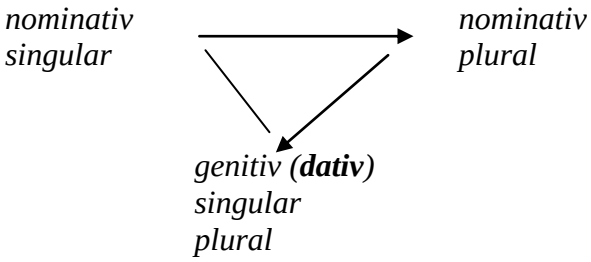
Metoda directă este utilizată de profesorii români, vorbitori nativi, care nu cunosc limba maternă a studenţilor de naţionalităţi diferite; pentru aceştia, mijlocul de comunicare dintre ei este limba pe care o studiază.

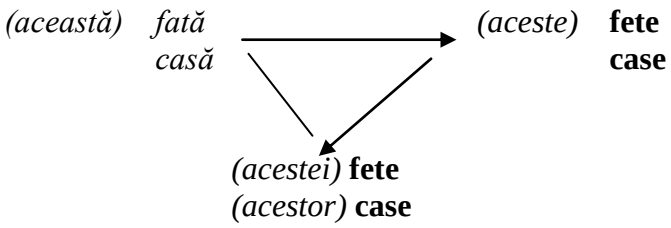
Indiferent din care unghi ar fi privit, dativul este un caz „favorizat", întrucât, din punctul de vedere al formelor, substantivul îşi formează dativul în acelaşi mod ca genitivul, iar, din punctul de vedere al strategiei metodice, el îşi uneşte destinul cu acuzativul, nu cu genitivul.

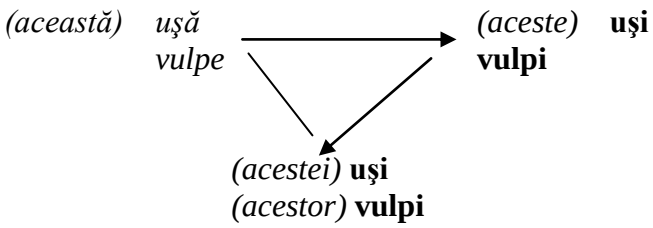
[2] L. Hjelmslev, *Preliminarii la o teorie a limbii*, EDP, Bucuresti, 1967, p. 11.
[3] V. Dospinescu, *Semiotică si discurs didactic*, EDP, Bucuresti, 1998, p. 322.

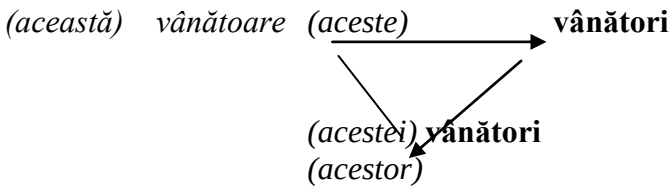
BDD-A23388 © 2013 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.25 (2026-11-07 16:08:22 UTC)

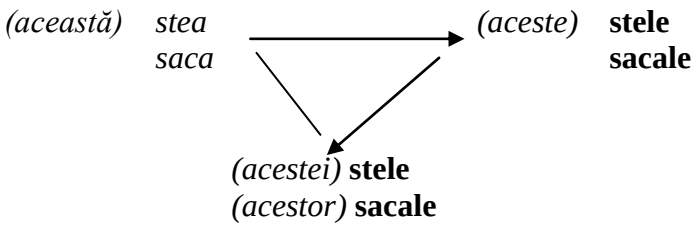
În Gramatica de bază a limbii române (Bucureşti, Editura Albatros, 1982, p. 61), I. Coteanu propune un sistem pe cât de simplu, pe atât de ingenios pentru a controla modul de formare a genitivului (deci şi a dativului) feminin singur şi plural. D-sa propune un triunghi – ca model – şi alte patru triunghiuri – ca rezolvare – ale căror unghiuri semnalează itemii morfologici adecvaţi, în funcţie de terminaţia (desinenţa) substantivelor feminine la N.Ac. sg:











După cum se observă, şi I. Coteanu susţine (la fel ca toţi lingviştii români) că, în limba română, genitivul şi dativul feminin singular se formează de la forma de singular, propunând la p. 62 şi un tabel, în care prezintă toate formele:

Genitiv-Dativ			
singular	*plural*	*singular*	*plural*
*case**i***	*case**lor***	*vânători**i***	*vânători**lor***
*fete**i***	*fete**lor***	*valori**i***	*valori**lor***
*uşi**i***	*uşi**lor***	*stele**i***	*stele**lor***
*vulpi**i***	*vulpi**lor***	*sacale**i***	*sacale**lor***

BDD-A23388 © 2013 Editura Universităţii „Petru Maior”
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.25 (2026-11-07 16:08:22 UTC)

După cum am mai spus şi la formarea genitivului, aşa se prezintă situaţia la predarea **LR ca LM**, dar, ca străinul să reţină – în primul rând – formele: *fetei, cretei, cafelei* etc., este necesar să i se dea o *explicaţie empirică* pentru a înţelege fenomenul în sine. Dacă am aplica regula oficială, ne-ar trebui foarte mult timp ca el să priceapă că: *mesei, gării, genţii, străzii, baclavalei, perdelei, cretei* etc. sunt forme de genitiv-dativ provenite de la **singular + -i.**

De ce s-a ajuns la acest compromis, şi anume la enunţarea unei reguli pe care nici un lingvist român nu ar putea să o accepte? Deoarece, studenţii – datorită profesorului – ajung să înţeleagă şi să-şi automatizeze atât de bine **alternanţele fonologice**, precum şi **categoriile gramaticale de gen şi număr**, încât, plecând de la forma de **plural + art. hotărât -i**, se obţin mult mai uşor *genitivul şi dativul la substantivele de genul feminin, numărul singular*.

G. Brâncuş, Manuela Saramandu şi Adriana Ionescu[4] au acceptat această regulă gramaticală, motivând în **Cuvânt înainte:**

> *Trebuie arătat că felul în care recomandăm predarea unora dintre faptele de gramatică este în dezacord cu explicarea lor ştiinţifică. Acesta este cazul, între altele, al formelor de genitiv-dativ singular, al substantivelor feminine articulate, pe care le-am explicat «prin plural», dând astfel, întâietate criteriului predării practice.*

Pentru a susţine unul dintre scopurile lucrării noastre, şi anume acela *ca şcoala să împrumute din strategia metodică a predării* **LR ca LS**, putem propune ca şi elevii noştri să apeleze la această regulă gramaticală, în cazuri extreme[5], de tipul: **scrisoarei* ori *scrisorii*; **ordinei* sau *ordinii*; *disciplinei* sau **disciplinii* etc., pentru a nu se ajunge la situaţii întâlnite în vorbirea/scrierea a mulţi dintre ei, de genul: * *vulpiei*, * *mingiei*, * *potârnichiei* în loc de:

o vulpe	*– două vulpi*	*– vulpi+**i***	*– vulp**ii***
o minge	*– două mingi*	*– mingi+**i***	*– ming**ii***
o potârniche	*– două potârnichi*	*– potârnichi+**i***	*– potârnich**ii**.*

Trecând la explicarea în sine a dativului, e momentul să relevăm şi aici ***convenţiile specifice*** predării acestui caz, care, după cum am spus, urmează „pas cu pas“ *tehnicile consacrate ale acuzativului*, din punctul de vedere al metodicii.

Acestea sunt următoarele:

 Recapitularea *alternanţelor fonologice*, deoarece, după cum am mai spus, şi dativul feminin singular se formează de la ***plural*** (± ***alternanţă***) **+ *art.-i***.

*#I-am telefonat **mamei**.#*

*#I-am telefonat **fetei**.#*

*#I s-au adus laude **Universităţii** noastre.#*

*#I-am pus **genţii** mele altă curea.#*

 Recapitularea *categoriei gramaticale a numărului*, întrucât, pe această „porţiune“, apare dificultatea, şi anume: *se pretinde formarea singularului, dar plecând de la plural, nu de la singular cum se practică în predarea* **LR ca LM**.

---

[4] **Limba română. Manual pentru studenţii străini**, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1982, p. IV.

[5] Bineînţeles că substantive de tipul: *lenei, foamei, setei* etc. respectă, fără dubii, regula gramaticală oficială, pe care şi un străin o înţelege, deoarece i se spune că substantivele sunt defective de plural. Acelaşi lucru se înţelege şi cu privire la substantivele în hiatul /*ie*/: *familiei, fotografiei, cutiei* etc.

BDD-A23388 © 2013 Editura Universităţii „Petru Maior”
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.25 (2026-11-07 16:08:22 UTC)

Tot aici, o dificultate şi mai mare implică formarea dativului la substantivele articulate nehotărât, de tipul:

*#I-am oferit **unei** colege un buchet de flori.#*

Cu timpul, studenţii îşi automatizează şi această structură, remarcând chiar şi **situaţia redundantă**:

#... **unei** *colege bune şi serioase...#*

#... **unei** *prietene bune a mele...#*

 Recapitularea – în mare – *a tehnicilor de predare a cazului acuzativ*:

a) reluarea pronumelui în acuzativ şi a formelor sale;

b) repetarea verbelor care „cer“ acuzativul [**obligatoriu**] sau [**facultativ**];

c) relevarea faptului că *pronumele personal în acuzativ trebuie să aibă altă persoană decât cea a verbului însoţit*;

d) gruparea modurilor şi a timpurilor folosite alături de formele pronominale – vizavi de **cratimă** – în diferite contexte diagnostice;

e) repetarea desinenţelor pronominale *-ui, -ei, -or* care apar lângă rădăcina cuvântului, fiind inconfundabile.

Având aceste indicii şi, mai ales, fiind deja automatizate cunoştinţele cu privire la acuzativ, din punct de vedere al strategiei metodologice, se poate trece lejer la explicarea – în paralel – **a cazului dativ**.

Nimic nu aminteşte în predarea dativului (ca şi a acuzativului, de fapt) că ar fi vorba şi despre *complement/obiect* **indirect** (respectiv *complement/obiect* **direct**)[6], ci grija cea mai mare a profesorului este să-i inculce studentului structura respectivă, în limba intermediară pe care o ştie (*#I send* **you.#;** *#You send* **me**.*#*) şi să-i explice în limba română că dativul este **cazul beneficiarului**, **al primitorului:** *#Eu **îţi** trimit **ţie.#; #Eu **îi** trimit **mamei.#***

Apoi se pune întrebarea **cui?,** se subliniază cu cretele colorate *verbul de atribuire (de adresare)*, precum şi pronumele, iar studentul e deja introdus în atmosferă, deci aşa cum preconizează **Tehnologia educaţiei,** *punerea în situaţie* s-a produs fără dificultate, iar profesorul s-a achitat de *obligaţiile de serviciu*.

După cum se observă, dacă pe o tablă mare s-ar explica cele două cazuri: **acuzativul** şi **dativul**[7], în paralel, prin metoda „paşilor mărunţi“ sau cum spune R. Lado[8]: *«predaţi limba progresiv, în etape gradate, cumulative»*, s-ar reţine exact aceleaşi ***convenţii specifice*** *predării acestor două cazuri.*

*Nici un manual publicat până acum n-a abordat acest mod simplu şi eficient de a preda aceste dificultăţi. În toate cărţile de **LR ca LS, punerea în situaţie*** nu există, ci se trece direct la substantivul în D., cu articol hotărât şi apoi cu articol nehotărât.

Nu se obţine o înţelegere exhaustivă a acestei structuri gramaticale, *dacă nu se pleacă de la formele pronumelui personal în D.*; după aceea – cunoscând pronumele de persoana a III-a,

---

[6] Există situaţii rarisime când unui cursant, cunoscător al *limbii franceze*, i se poate aminti de *obiect direct/obiect indirect*.

[7] Comunicări ştiinţifice care au avut ca obiectiv predarea cazurilor D./Ac. au fost scrise de colegii noştri de la Timişoara, V. Hodiş, **Româna ca limbă străină: o metodă de predare a cazului**, Sesiunea de comunicări, Timişoara, 1976, p. 64-93; de la Cluj, Doinea Prunea şi Alina Vichmann, **O metodă de predare a dativului (obiect indirect)**, Simpozion, Craiova, 1977, p. 109-130 şi de la Piteşti, D. Petre şi I. Lucian, **Dificultăţi în receptarea pronumelor personal şi reflexiv în cazul dativ**, Consfătuirea pe ţară, Craiova, 1985, p. 88-93.

[8] **Ibidem**, p. 65.

BDD-A23388 © 2013 Editura Universităţii „Petru Maior”
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.25 (2026-11-07 16:08:22 UTC)

prin *exerciţii structurale de substituţie* – se substituie pronumele cu substantivul masculin singular, apoi feminin singular ş.a.m.d., ajungând şi la nume de persoane masculine şi feminine:

#*Noi* ***îi*** *oferim* ***ei*** *un dicţionar.*#
#*Noi* ***îi*** *oferim* ***colegei*** *un dicţionar.*#
unei colege
Corinei
lui Carmen
lui Andrei
lui Ali etc.

În predarea dativului, din perspectiva românei ca limbă străină, la fel ca la acuzativ, nu se practică enunţuri de tipul:

#*Ajut* ***pe Hassan.***# #*Văd* ***pe o colegă.***#
#*Telefonez* ***lui Hassan.***# # *Cer* ***unei colege.***#

Pentru a avea un „bun câştigat", oferind şi o motivaţie logică[9], neapărat se insistă asupra *obligativităţii folosirii formelor accentuate/neaccentuate ale pronumelor personale în funcţie de modul/timpul verbului şi de cratimă*[10]*,* în ***contexte diagnostice*** „statuare".

S-ar putea să ni se reproşeze că studenţii trebuie să apeleze prea mult la ***listele de excepţii*** sau la *verbele* care implică trăsătura **[obligatoriu]/ [facultativ]**, date sub forma recomandată şi de structuralişti, şi anume aceea de ***unităţi-cataliză***. Este adevărat, dar s-a constatat de-a lungul anilor că, la grupele la care profesorul n-a insistat asupra verbelor acestea care „cer" acuzativul sau dativul, însoţite de pronume personal, mai târziu, când se predă şi *pronumele reflexiv*, studenţii nu mai înţeleg când să folosească pronumele: ***ne, vă*** care *sunt şi personale, şi reflexive* în contexte diagnostice adecvate. Or, la grupele noastre, fără a se exagera, se ajunge la un aşa nivel de competenţă, încât, într-o „**Cheie de boltă a cursului intensiv de LR ca LS**", studenţii pot include verbul *a trimite* sau *a (se) spăla* în toate *contextele diagnostice* posibile. De pildă:

#*Îi* ***trimit*** *mamei o scrisoare.*# #*Ea îl* ***spală*** *pe copil.*#
#*Îl* ***trimit*** *pe Ali la secretariat.*# #*Ei* ***se spală*** *cu apă rece.*#

La predarea acuzativului şi a dativului, sunt necesare *exerciţii structurale de substituţie, de adiţie* etc. cu scopul de a se automatiza toate **verbele** (*a*-i *trebui, a*-i *plăcea, a*-i *conveni* etc.) şi toate **expresiile verbale unipersonale** (*a*-i *fi foame, a*-i *fi sete, a*-i *fi dor* etc.), la diferite moduri şi timpuri, insistând şi asupra **contextelor diagnostice** în care unele verbe au statut diferit:

#**Trebuie** *să repetăm verbele.*#
#*Ne* **trebuie** *un manual performant.*#
#*El* **vine** *cu tramvaiul la facultate.*#
#*Îi* **vine** *să plângă de fericire.*#
#*Îi* **vine bine** *acest costum.*#
#*Ea* **va rămâne** *în România în vacanţă.*#

[9] Adică studenţii trebuie să ştie că *anticiparea şi reluarea pronumelor personale (obiect direct/indirect) este obligatorie,* deoarece – altfel – ar refuza să le înveţe, or când „vorbim cu dativul sau cu acuzativul" nu folosim doar persoana a III-a, ci şi celelalte persoane.
[10] v. Tabelul formelor pronominale şi modurile/timpurile corespunzătoare (D./Ac.).

BDD-A23388 © 2013 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.25 (2026-11-07 16:08:22 UTC)

#Îi **rămâne** *să repete verbele cu pronume*.#
#*El* **stă** *la căminul 10*.#
#Îi **stă bine** *cu acest costum*.#

Ultima achiziţie pe care trebuie să o capete studenţii este aceea că *pronumele personal, care însoţeşte un verb cu "dativul" (sau cu acuzativul), trebuie să aibă altă persoană decât persoana verbului respectiv.*

#Eu *îţi* ofer *ţie*.#
I sg. II sg. I sg.

Având grijă deci să fixeze şi această „ancoră", profesorului nu-i va fi greu să o folosească în etapa următoare, la lecţiile care au ca obiectiv *predarea verbelor cu pronume reflexiv în D./Ac., diferenţiind astfel pronumele personale de cele reflexive.*

Bibliografie

Ausubel, D. şi Robinson, F., *Învăţarea în şcoală. O introducere în psihologia pedagogică*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1981.

Christensen, Roland, Garvin, David, Sweet, Anne, *Former à une pensée autonome. La méthode de l'enseignement par la discussion,* traduit de l'anglais par Larry Cohen, Bruxelles, De Boeck Université, 1994.

Deutsch, M., Hornstein, H. A., *Sociopsihologia educaţiei*, în Daviz J. R., Ball S., *Psihologia procesului educaţional*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978.

Dospinescu, Vasile, *Semiotică si discurs didactic*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1998.

Giurescu, Constantin, *Istoria învăţământului din România. Compedium*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1971.

Harmer, J., *The Practice of English Language Teaching*, London and New York, Longman Handbooks, 1991.

Hjelmslev, Louis, *Preliminarii la o teorie a limbii*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1967.

Ionescu, M., *Demersuri creative în predare şi învăţare*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară, 2000.

Marcus, Solomon, *Competenţa didactică*, Bucureşti, Editura ALL,1999.

Noveanu, Eugen, Pană, Ligia, *Didactica limbilor moderne. Metodologia cercetării experimentale*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1981.

Păun, Emil, *Şcoala. O abordare sociopedagogică*, Iaşi, Editura Polirom, 1999.

Rivers, M. Wilga, *Formarea deprinderilor de limbă străină*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1971.

Weiner, B., *A Theory of Motivation for some Classroom Experiences* în „Journal of Educational Psychology", New York, 1972.

****Cadre Européen Commun de Référence pour les langues – apprendre, enseigner, évaluer*, Division des Politiques Linguistiques Strasbourg, Didier, 2001.

http.//www.amazon.fr

http.//www.circa.europa.eu/rrc

BDD-A23388 © 2013 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.25 (2026-11-07 16:08:22 UTC)